



University of Groningen

Verschillen de onderwijsresultaten in openbaar en bijzonder onderwijs?

van Laarhoven, Peter; Dronkers, Jaap

Published in:
Gemeenten en onderwijs

IMPORTANT NOTE: You are advised to consult the publisher's version (publisher's PDF) if you wish to cite from it. Please check the document version below.

Document Version
Publisher's PDF, also known as Version of record

Publication date:
1988

[Link to publication in University of Groningen/UMCG research database](#)

Citation for published version (APA):

van Laarhoven, P., & Dronkers, J. (1988). Verschillen de onderwijsresultaten in openbaar en bijzonder onderwijs? In A. M. L. van Wieringen, S. Karsten, & J. Ax (editors), Gemeenten en onderwijs (blz. 75-88). Lisse: Swets & Zeitlinger.

Copyright

Other than for strictly personal use, it is not permitted to download or to forward/distribute the text or part of it without the consent of the author(s) and/or copyright holder(s), unless the work is under an open content license (like Creative Commons).

Take-down policy

If you believe that this document breaches copyright please contact us providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.

Downloaded from the University of Groningen/UMCG research database (Pure): <http://www.rug.nl/research/portal>. For technical reasons the number of authors shown on this cover page is limited to 10 maximum.

6. VERSCHILLEN DE ONDERWIJSRESULTATEN IN OPENBAAR EN BIJZONDER ONDERWIJS?

P. van Laarhoven en J. Dronkers

6.1. Inleiding

De laatste jaren groeit de belangstelling voor de verschillen in schoolprestaties tussen leerlingen in het openbaar en bijzonder onderwijs. Zo besteedt het Onderwijsverslag 1985 er nadrukkelijk aandacht aan, door de percentages gezakten en geslaagden voor het eindexamen 1984 per schoolsoort in het voortgezet onderwijs naar richting uit te splitsen. Bovendien worden de percentages gegeven voor zowel heel Nederland als voor Amsterdam afzonderlijk.

In *tabel 1* vatten wij deze gegevens uit het Onderwijsverslag nog eens samen. De percentages gezakten en geslaagden laten duidelijk verschillen tussen de verschillende richtingen zien. Grosso modo kunnen wij zeggen dat leerlingen op openbare scholen vaker voor hun eindexamen zakken dan leerlingen op bijzondere scholen. Blijkbaar garandeert de inhoudelijke, organisatorische en financiële gelijkheid van het openbaar en het bijzonder onderwijs, neergelegd in een complex stelsel van wetten, nog geen gelijkheid in onderwijsresultaten. Als wij de Amsterdamse resultaten in ogenschouw nemen, blijkt dat verschillen tussen de richtingen hier nog veel groter zijn dan landelijk. Blijkbaar kunnen de verschillen niet toegeschreven worden aan een nog onbekend regio-effect.

Waaraan zijn de verschillen tussen de richtingen dan wel toe te schrijven? Om deze vraag te kunnen beantwoorden moeten wij weten hoe wij deze verschillen in schoolprestaties dienen te analyseren om een goed beeld te krijgen van de oorzaken ervan. Hieraan is deze bijdrage gewijd. Wij beginnen met een uitgebreide bespreking van het onderzoek van Coleman c.s. naar de prestatieverschillen tussen leerlingen van openbare en particuliere scholen in de Verenigde Staten. De opzet van dit onderzoek kan beschouwd worden als maatgevend op dit terrein. Na een kort overzicht van onderzoek rond de verschillen in onderwijsresultaten tussen openbaar en bijzonder onderwijs in een aantal andere landen, bespreken wij de resultaten van onderzoek dat wij naar de Nederlandse situatie hebben uitgevoerd en waarin we aansluiten bij de opzet van Coleman.

6.2. Openbaar en particulier onderwijs in de U.S.A.

Coleman, Hoffer en Kilgore publiceerden in 1982 een geruchtmakende studie,

Tabel 1. Percentages gezakten voor het eindexamen 1984
per richting en schoolsoort in het AVO, zowel voor heel Nederland als
voor Amsterdam

Schoolsoort	Richting openbaar	PC	RK	BN	gemiddeld
MAVO					
Nederland	8%	5%	4%	5%	5%
Amsterdam	22%	12%	6%	7%	13%
HAVO					
Nederland	24%	18%	17%	21%	20%
Amsterdam	42%	20%	35%	23%	30%
VWO					
Nederland	15%	12%	10%	19%	13%
Amsterdam	30%	22%	12%	16%	21%
TOTAAL					
AVO ¹					
Nederland	15%	11%	10%	13%	11%
Amsterdam	30%	16%	16%	14%	20%

1) eigen bewerking

(Bron: Ministerie van O & W, Onderwijsverslag 1985).

Figuur 1. Onderzoeksopzet van Coleman c.s., 1982/1985.

1. Vergelijking tussen	Aandeel (leerlingen)
- openbare scholen	88%
- particuliere scholen	9%
[RK	3%
overige	
2. Toelatingsbeleid	
- openbaar: plaatsing naar woonwijk	
- particulier: toelating naar eigen criteria (schoolgeld, doelstelling, niveau)	
3. Gegevensbestand "High School and Beyond"	
aantal leerlingen	1980 1982
10e jaars	30.000 → 20.000
12e jaars	30.000
	1000 high schools
4. Effectmaten: genormeerde toetsen voor	• lezen
	• woordenschat
	• wiskunde
	• schrijven
	• 'science'
	• 'civics'

waarin zij de onderwijsresultaten van leerlingen van openbare en particuliere, meest katholieke scholen voor voortgezet onderwijs vergeleken. De uitkomsten gingen in tegen de algemeen heersende opinie in de U.S.A. omtrent de effectiviteit van scholen. Een uitvoerig debat in verschillende vaktijdschriften volgde.

Hoffer, Greeley en Coleman kwamen in 1985 een deel van de kritiek tegemoet door het presenteren van nieuwe, verdergaande analyses. Deze twee publicaties bespreken wij hier uitvoeriger om te laten zien hoe hun analyse van de verschillen tussen richtingen is uitgevoerd.

In *figuur 1* wordt de onderzoeksopzet van Coleman c.s. kort weergegeven. Zij concentreren zich op het verschil tussen openbare en katholieke scholen in de U.S.A. (de groep "overig particulier" is een zeer heterogene verzameling van meest confessionele scholen). Uit *figuur 1* wordt duidelijk dat deze twee richtingen in de U.S.A. een andere positie innemen dan in Nederland. De katholieke sector in de U.S.A. is veel kleiner en heeft de status van particulier onderwijs, met afwijkende toelatingscriteria. De gegevens die Coleman c.s. gebruikten zijn afkomstig uit het grootschalige cohortonderzoek "High School and Beyond". Dat startte in 1980 met twee cohorten, een van tiendejaars en een van twaalfdejaars leerlingen. In hun eerste publicatie (Coleman c.s., 1982) beschikten zij alleen nog over de data van de startmeting in 1980 en konden zij slechts cross-sectionele analyses uitvoeren, waaraan veel bezwaren kleven. In 1985 echter (Hoffer et al., 1985) beschikten zij per leerling over twee metingen, zodat zij van elke leerling de "leerwinst" tussen het tiende en het twaalfde leerjaar konden vaststellen en de openbare en katholieke sector op dit punt vergelijken. *Tabel 2* geeft de ongecorrigeerde verschillen in leerwinst tussen katholiek en openbaar onderwijs weer. Op alle toetsen boeken leerlingen van katholieke scholen tussen hun tiende en twaalfde leerjaar meer leerwinst dan leerlingen van openbare scholen. Deze extra leerwinst varieert van 39% tot 85%; uitgedrukt in leerjaar-equivalenten wordt in de katholieke sector in deze periode van twee jaar evenveel geleerd als in de openbare sector in 2,8 tot 3,7 jaar.

Deze *tabel 2* is tot op zekere hoogte vergelijkbaar met *tabel 1*. Beide laten verschillen in leerprestaties tussen leerlingen van openbare en bijzondere scholen zien. Uit geen van beide tabellen mag echter zonder meer geconcludeerd worden dat bijzondere scholen effectiever zijn in het verzorgen van onderwijs. Het is namelijk zeer wel mogelijk dat de verschillen samenhangen met ongelijkheid van de condities waaronder het onderwijs op openbare en katholieke scholen plaatsvindt. We zouden kunnen spreken van verschillen in "input", waaruit de verschillen in "output" (schoolprestaties) verklaarbaar zijn. In het Onderwijsverslag 1985 wordt hiermee ten onrechte geen rekening gehouden. Coleman c.s. doen dat wel. Zij maken daarbij onderscheid tussen twee soorten "input"-verschillen, die goed uit elkaar gehouden dienen te worden.

Ten eerste kan er sprake zijn van verschillen in aanvangs- en achtergrondkenmerken van de instromende leerlingen. Het kan zijn, dat leerlingen op openbare scholen andere, minder gunstige kenmerken hebben dan leerlingen op katholieke scholen (bijvoorbeeld als gevolg van een selectief toelatingsbeleid), waardoor de grotere effectiviteit van katholieke scholen slechts schijn is. En omgekeerd ligt het dan niet aan de openbare scholen dat er lagere prestaties geleverd worden. Met name voor ouders die een school voor hun kind kiezen is inzicht hierin van belang (al zal dit inzicht in de praktijk meestal ontbreken). Het loont immers alleen de

Tabel 2. Ongecorrigeerde verschillen tussen katholiek en openbaar onderwijs in leerwinst tussen het tiende en het twaalfde leerjaar.

Toets	extra leerwinst RK t.o.v. openbaar	in 'openbare' leerwinst
Lezen	66%	1.3 leerjaar
Woordenschat	41%	0.8 leerjaar
Wiskunde	85%	1.7 leerjaar
Schrijven	49%	1.0 leerjaar
'Science'	47%	0.9 leerjaar
'Civics'	39%	0.8 leerjaar

(Bron: Hoffer, Greeley en Coleman, 1985).

Tabel 3. Analyse van het verschil van de katholieke ten opzichte van de openbare sector in totale leerwinst.

1. <i>Ruw</i> verschil	+ 31%
2. Na controle voor <i>achtergrond</i> kenmerken	
- prestaties in leerjaar 10	
- ouderlijk milieu	
- minderheidsstatus (zwart, Spaanstalig)	
- binding aan RK-onderwijs	
- ouderaspiraties	
- betrokkenheid ouders	
- leerlingaspiraties	
3. Na controle voor <i>school</i> kenmerken	
- afstudeerrichting	
- vakkenpakket	
- schoolklimaat (discipline)	
- huiswerk	
4. Residu (ongemeten achtergrond- of schoolkenmerken)	

↓

+ 16% ← ouders

↓

verklaard ← beleid

richting-
effect

↓

-7%

(Bron: Hoffer, Greeley en Coleman, 1985)

moeite een katholieke school te kiezen als hun kind, met zijn gegeven eigenschappen, het er beter zal doen.

Daarnaast kan er sprake zijn van verschillen in de schoolkenmerken van openbare en katholieke scholen. Deze verschillen hebben een heel andere betekenis dan de voorgaande. Scholen hebben er wél invloed op en zij zijn voor beleidmakers binnen en buiten de school van belang. Coleman c.s. stellen zich op het standpunt, dat we verschillen in schoolprestaties pas dan richting-effecten mogen noemen als we ze kunnen toeschrijven aan schoolkenmerken waarin openbare en katholieke scholen van elkaar verschillen (bijvoorbeeld als gevolg van politieke druk op openbare scholen). Een of andere vorm van "bijzondere", niet in schoolkenmerken tot uiting komende zegening wordt als verklaringsgrond niet interessant gevonden.

In *tabel 3* is te zien hoe zij in twee achtereenvolgende stappen nagaan wat er van het voordeel van de katholieke sector (i.c. op de totaalscore over alle zes toetsen) overblijft als met "input"-verschillen rekening wordt gehouden. Op het eerste oog leert de gemiddelde leerling in het katholiek onderwijs tussen het tiende en het twaalfde leerjaar 31% meer dan in het openbaar onderwijs. Door rekening te houden met een aantal achtergrondkenmerken neemt dat verschil met de helft af, van 31% tot 16%. Er blijft dus verschil bestaan tussen de leerprestaties van leerlingen met gelijke achtergrondkenmerken op openbare en katholieke scholen, maar dit verschil is flink geslonken. Indien ook nog de schoolkenmerken in de analyse worden betrokken, dan blijken deze het resterend verschil voor hun rekening te nemen en slaat de effectiviteitsachterstand van het openbaar onderwijs zelfs om in een kleine voorsprong (7%). Met andere woorden: leerlingen met dezelfde achtergrondkenmerken behalen op katholieke scholen meer leerwinst, doordat deze gunstiger schoolkenmerken vertonen. Zij worden er meer gestimuleerd voor afstudeerrichtingen en vakkenpakketten van hoog niveau te kiezen, ervaren er een meer ordelijker schoolklimaat en krijgen er meer huiswerk opgegeven.

Tabel 4 laat een iets uitgebreider correctie-analyse zien, nu van de verschillen in wiskundeprestaties. Met deze uitbreiding komen Coleman c.s. tegemoet aan een punt van kritiek op eerdere analyses van het type dat uit *tabel 3* is af te lezen. De kritiek luidde, dat geen aandacht was besteed aan verschillen in de samenstelling van de leerlingenpopulatie *als schoolkenmerk*. Het onderzoek naar effectieve schoolkenmerken levert tal van aanwijzingen dat de samenstelling van de leerlingenpopulatie van een school een extra factor is, met een zelfstandig effect op de schoolprestaties van elke leerling op die school naast het effect dat al uitgaat van diens individuele kenmerken. Verschillen op dit punt tussen katholieke en openbare scholen kunnen een alternatieve verklaring vormen voor zowel de verschillen in de boven besproken schoolkenmerken als voor prestatieverschillen. Katholieke scholen in de U.S.A. hebben immers een leerlingenpopulatie van gunstiger samenstelling (overwegend kinderen uit hogere milieus, met een gemiddeld hoger aanvangsniveau, etc.), waardoor het voor de schoolleiding gemakkelijker is hoge eisen aan leerlingen te stellen en een ordelijk schoolklimaat te handhaven dan op openbare scholen. De instroom van openbare scholen wordt grotendeels bepaald door de ligging van de school; vooral in de steden komen daardoor scholen voor met een zeer moeilijke leerlingenpopulatie. Als deze verklaring opgaat leidt dat tot andere beleidsaanbevelingen dan bij de

Tabel 4. Analyse van het verschil van de katholieke ten opzichte van de openbare sector in leerwinst bij wiskunde.

1. Ruw verschil	+ 85%	
2. Na controle voor <i>achtergrond</i> kenmerken	+ 55%	← ouders
3. Na controle voor <i>school</i> kenmerken		
a. Samenstelling leerlingpopulatie	+ 45%	←
b. Schoolbeleid		
- afstudeerrichting		
- extra stof		
- huiswerk		
- spijbelen		
- schoolklimaat ('orde')		← beleid
4. Onverklaard residu	- 45%	

(Bron: Hoffer, Greeley en Coleman, 1985).

Tabel 5. De rangorde van de openbare, rooms-katholieke en protestants-christelijke sector ten aanzien van schoolloopbaankenmerken in lager en voortgezet onderwijs (na correcties).

1. Lager onderwijs	OP	RK	PC			
- doubleren	2	3	1			
- prestaties	1/2	1/2	3			
- advies	geringe verschillen					
- schoolkeuze						
	OP	jongens RK	PC	OP	meisjes RK	PC
- doubleren	3	2	1	2	3	1
- prestaties	2	1	3	1	2	3
2. Voortgezet onderwijs	OP	ULO* RK	PC	OP	VHMO* RK	PC
- doubleren	3	1	2	3	1	2
- B-keuze	3	1/2	1/2	2	3	1
- diploma	2/3	1	2/3	2/3	2/3	1
- doorleren	3	1	2	3	2	1

* ULO: ULO, MAVO

VHMO: VHMO, HAVO, VWO

(Bron: Van Laarhoven et al., 1986 en 1987).

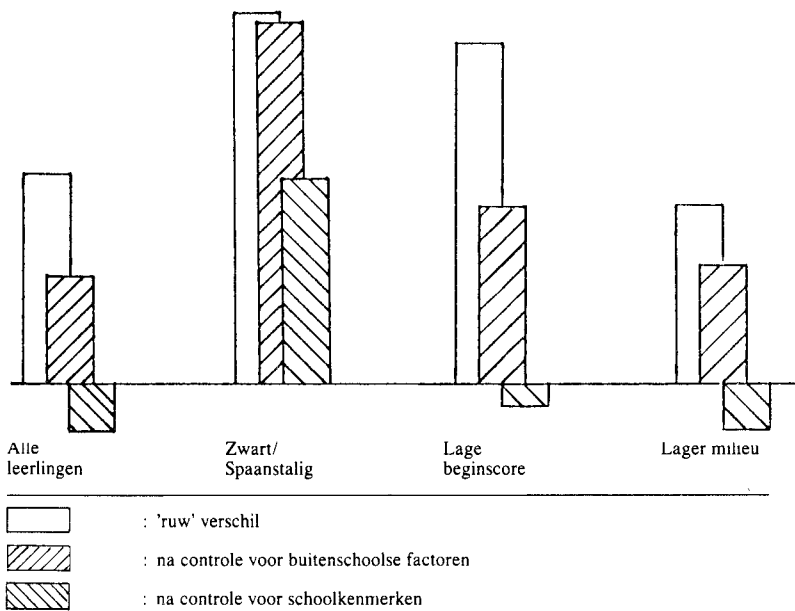
eerdere verklaring. Als openbare scholen kennelijk een verkeerd schoolbeleid voeren, ligt het voor de hand te streven naar vermindering van de politieke en bureaucratische invloed op het openbaar onderwijs of met toelagen het bezoek aan katholieke scholen te stimuleren. Als openbare scholen daarentegen gewoon niet anders kunnen, doordat ze met zeer moeilijke leerlingen zitten opgescheept, pleit dat eerder voor het verkleinen van de instroomverschillen en het gelijkmatiger verdelen van leerlingen over scholen.

Uit *tabel 4* blijkt nu, dat de alternatieve verklaring maar ten dele opgaat. Van de extra wiskunde-leerwinst op katholieke scholen, die na controle voor individuele leerlingkenmerken is geslonken van 85% naar 55%, is nog eens 10% toe te schrijven aan gunstiger compositiekenmerken. Kenmerken van het schoolbeleid blijven echter van veel groter invloed: als er rekening mee wordt gehouden verdwijnt het katholieke voordeel meer dan volledig. De ongunstigere buitenschoolse kenmerken van leerlingen op openbare scholen en de ongunstigere schoolkenmerken van openbare scholen (zowel wat betreft samenstelling van de leerlingenpopulatie als het beleid van de school) zijn verantwoordelijk voor het effectiviteitsverschil ten aanzien van wiskundeprestaties. Met andere woorden: bijzondere scholen zijn effectiever dan openbare scholen deels dankzij de gemiddeld gunstige achtergrondkenmerken van hun leerlingen, maar meer nog dankzij de aard van het gevoerde schoolbeleid.

Daarnaast blijken katholieke scholen niet zozeer effectiever voor reeds bevoorrechte leerlingen — zoals van particuliere scholen doorgaans verwacht wordt —, maar met name voor leerlingen met een ongunstige uitgangspositie. Tot hier toe was in de analyses steeds sprake van verschillen tussen katholiek en openbaar onderwijs voor zoiets als de gemiddelde of doorsnee-leerling (zogenaamde hoofdeffecten). Bij nadere analyse blijken echter de verschillen bij bepaalde groepen leerlingen veel groter; er treden "interactie-effecten" op. Zoals uit *figuur 2* naar voren komt zijn katholieke scholen in de U.S.A. met name effectiever voor leerlingen uit minderheidsgroepen (zwarten en spaanstaligen) en voor leerlingen met een laag aanvangsniveau; voor leerlingen uit de lagere sociale milieus geldt dat niet, voor hen is het richtingseffect even groot als het doorsnee-effect. Ook hier kunnen de effecten deels worden toegeschreven aan buitenschoolse factoren en deels aan schoolkenmerken, behalve bij leerlingen uit minderheidsgroepen. Bij deze leveren de schoolkenmerken van katholieke scholen wel de verwachte bijdrage aan de verklaring, maar er blijft nog een fors onverklaard richtingseffect over. Het is onduidelijk of dat moet worden toegeschreven aan ongemeten buiten- dan wel binnenschoolse factoren.

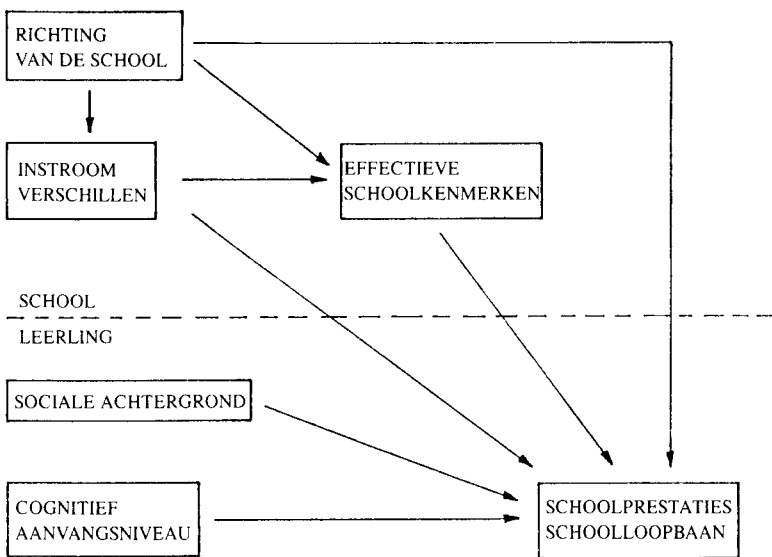
Figuur 3 tenslotte laat het onderzoeksmodel zien, dat achter de door Coleman gehanteerde analyseprocedure steekt. Onder de stippellijn zijn de individuele leerlingkenmerken afgebeeld die, ongeacht de schoolkenmerken, de schoolprestaties en schoolloopbanen beïnvloeden. Daarboven zijn de schoolkenmerken weergegeven die, naast de individuele leerlingkenmerken, ook de schoolprestaties en schoolloopbanen kunnen beïnvloeden. De richting van de school (in dit geval openbaar of katholiek) kan de schoolprestaties en de schoolloopbaan op drie verschillende wijzen beïnvloeden. Allereerst door dat openbare scholen een andere leerlingenpopulatie hebben dan bijzondere scholen (de zogenaamde instroomverschillen). Dit verschijnsel kan zowel direct de schoolprestaties

Figuur 2. Leerwinst tussen tiende en twaalfde leerjaar: verschil bij zwakke leerlinggroepen op katholieke ten opzichte van openbare scholen.



(Bron: Hoffer, Greeley en Coleman, 1985).

Figuur 3. Het onderzoeksmodel van Coleman c.s.



beïnvloeden (bijvoorbeeld via vriend(inn)en, verworven op school) als indirect (doordat op een school met betere leerlingen een gunstiger schoolklimaat mogelijk is, dat vervolgens de schoolprestaties stimuleert). Ten tweede, doordat gezag en directie op bijzondere scholen op andere, meer effectieve wijze gestalte kunnen geven aan hun beleid dan op openbare scholen (zoals grotere invloed op de samenstelling van het docententeam, minder politieke druk, meer betrokkenheid van de ouders, minder bureaucratie), waardoor de kans op gunstiger schoolkenmerken groter wordt en dus op betere schoolprestaties. Ten derde, doordat de religieus- levensbeschouwelijke achtergrond van bijzondere scholen en hun onderwijs leerlingen aanzet tot betere schoolprestaties.

Het onderzoek van Coleman c.s. laat zien, dat in de Verenigde Staten de eerste twee verklaringen van de grotere effectiviteit van bijzondere scholen voldoende zijn en dat de derde verklaring gemist kan worden. Belangrijker dan deze uitkomst is voor ons evenwel de gevolgde analyseprocedure. Die vertegenwoordigt als het ware de stand van inzicht op dit terrein en verdient elders zo veel mogelijk nagevolgd te worden, willen richtingseffecten niet allen geconstateerd worden, maar ook gecorrigeerd en vooral: verklaard.

6.3. Openbaar en bijzonder onderwijs elders

Niet alleen in de Verenigde Staten is de belangstelling voor verschillen in de effectiviteit van openbare en bijzonder scholen groeiend. Ook elders in de wereld neemt deze belangstelling toe. *Figuur 4* vat enkele studies uit andere landen kort samen. In elk van deze studies worden twee of meer richtingen met elkaar op het punt van onderwijsresultaten vergeleken. In de figuur is eerst de veldsituatie gekarakteriseerd. In de meeste landen wordt de bijzondere sector gedomineerd door één confessionele richting; in Noord-Ierland wordt de situatie volledig bepaald door de segregatie tussen katholieken en protestanten en ontbreekt een openbare sector; alleen Nederland kent twee sterke confessionele sectoren. Opmerkelijk is dat de financiële gelijkstelling van openbaar en bijzonder onderwijs zeker geen exclusief Nederlands verschijnsel is; ook landen als Schotland, Israël en Noord-Ierland kennen het. Uitzondering is eerder de situatie in de U.S.A., waar het confessioneel onderwijs particulier gefinancierd wordt. Nederland valt wél op door het zeer hoge aandeel dat het bijzonder onderwijs heeft; dat ligt met 65% tot 70% van de leerlingen in het funderend onderwijs hoger dan waar ook. Tussen de besproken landen bestaan forse verschillen in de mate waarin het confessionele onderwijs zijn religieuze doelgroepen binnen de poort haalt; dat varieert van laag, zo'n 20% in de Verenigde Staten, tot zeer hoog in andere landen, waaronder Nederland. Ook qua sociale samenstelling tenslotte is er veel variatie; in Schotland, Israël en Noord-Ierland zijn kinderen uit achterstandsgronden in het confessionele onderwijs oververtegenwoordigd, in de U.S.A. ondervertegenwoordigd; in Nederland zijn de verschillen op dit punt zeer klein.

Tot slot van *figuur 4* is de richting van de uitkomsten aangegeven (voor Noord-Ierland zijn alleen "ruwe" verschillen bekend die geen enkele conclusie toelaten). Daaruit blijkt, dat van zoiets als overal gevonden voordelen van confessioneel ten opzichte van openbaar onderwijs geen sprake is. Zowel

gemiddeld als bij achterstandsgroepen verschillende uitkomsten per land, wat sterk samenhangt met verschillen in de sociale recrutering van sectoren. Aangezien zulke verschillen, afgezien van religieuze recrutering, in Nederland veel minder groot zijn dan elders, lijkt er weinig reden in ons land duidelijke verschillen in onderwijsresultaten te verwachten. Die verwachting is niet juist, zoals zal blijken.

6.4. Openbaar en bijzonder onderwijs in Nederland

De belangstelling voor de verschillen in leerprestaties van leerlingen uit Nederlandse openbare en bijzonder scholen is recent. In de rest van dit artikel beperken wij ons tot de resultaten van twee studies van onze hand, omdat zij het best aansluiten bij de onderzoeksopzet van Coleman c.s. (Van Laarhoven, Bakker, Dronkers en Schijf, 1986 en 1987).

Beide studies zijn gebaseerd op de longitudinale gegevens uit het zogenaamde Van Jaar tot Jaar-onderzoek. Hierin werd een leerlingencohort, representatief voor de generatie die in 1965 de lagere school verliet, systematisch gevolgd in de verdere school- en beroepsloopbaan. Van deze leerlingen zijn gegevens beschikbaar over hun resultaten in zowel lager als voortgezet onderwijs.

In *tabel 5* worden de resultaten uit beide studies zeer kort samengevat. Per rij wordt de rangorde gegeven van de leerresultaten op openbare, rooms-katholieke en protestants-christelijke scholen, na correctie voor de beschikbare leerling- en schoolkenmerken. "1" geeft het beste leerresultaat weer, "3" het slechtste. Zo wordt op de PC lagere scholen het minst gedoubleerd en op de RK lagere scholen het meest. Behalve op het punt van doubleren lopen in het lager onderwijs de leerresultaten op openbare, katholieke en protestants-christelijke scholen niet erg uiteen. Ten dele blijkt dit te komen doordat de lagere leerprestaties van jongens op openbare lagere scholen gecompenseerd worden door hogere leerprestaties bij meisjes. Op katholieke lagere scholen is dit precies omgekeerd.

De verschillen in het voortgezet onderwijs zijn daarentegen veel duidelijker, zoals uit het onderste deel van *tabel 5* blijkt. Het openbaar onderwijs doet het op geen enkele schoolloopbaanvariabele (zittenblijven, keuze voor een B-richting of vakkenpakket, diploma behalen, doorleren na verlaten van de bezochte school) beter dan het katholiek en protestant-christelijk onderwijs, ook na correcties. Het katholiek onderwijs haalt de hoogste resultaten in de ULO-sector; het protestants-christelijk onderwijs in de VHMO-sector.

Tabel 6 gaat nogmaals in detail in op twee van deze verschillen, diploma halen op het VHMO en vervolgens doorleren, om te laten zien hoe die elkaar versterken. Op PC scholen wordt niet alleen vaker het VHMO-diploma gehaald, maar vervolgens ook vaker doorgeleerd. Op RK scholen halen weliswaar evenveel leerlingen het diploma als op openbare, maar deze leren wel vaker door dan gediplomeerde leerlingen van openbare VHMO-scholen. Correctie voor de geringe verschillen bij de beschikbare leerling- en schoolkenmerken heeft weinig invloed op de "ruwe" richtingseffecten.

Figuur 5 laat een resultaat zien, dat vergelijkbaar is met het resultaat van Coleman c.s. in *figuur 2*. Leerlingen met lage leerprestaties aan het eind van de

Figuur 4. Overzicht van enkele 'richtingen'-studies.

Vergeleken richtingen	USA ¹	SCHOTLAND ²	N-IERLAND ³	ISRAËL ⁴	NEDERLAND
	[RK opb	[RK opb	[RK PC	[confess opb	[RK PC opb staat
Financiën	part.	staat	staat	staat	staat
Aandeel confessionele sector	9%	19%	?	20%	40% (RK) 25% (PC)
Dekkingsgraad doelgroep	laag (20%)	hoog	hoog	midden (40%)	hoog
Samenstelling populatie	+	-	-	-	-
Onderwijs- resultaten*					
- gemiddeld	+	+	?	?	
- zwakke groepen	+	-	?	-	

Bronnen:

1. Coleman, Hoffer, Kilgore (1982), Hoffer, Greeley, Coleman (1985).
2. McPherson, Willms (1986).
3. Osborne (1986).
4. Yoge, Chen (1985).

* + : voordeel bijzonder ten opzichte van openbaar.
 - : nadeel bijzonder ten opzichte van openbaar.
 ? : niet onderzocht.

Tabel 6. Percentage leerlingen dat het VHMO-diploma behaalt en vervolgens doorleert, naar richting van de school (voor en na correctie voor leerling- en schoolkenmerken).

	niet-gecorrigeerd			gecorrigeerd		
	OP	RK	PC	OP	RK	PC
diploma behaald	57%	61%	66%	60%	59%	65%
waarvan:						
doorleren	38%	44%	54%	40%	45%	51%
niet doorleren	19%	17%	12%	20%	14%	14%

lagere school behalen in het katholieke ULO-onderwijs vaker hun diploma dan soortgelijke leerlingen in het openbaar en protestants- christelijk onderwijs, ook na correctie voor de overige leerling- en schoolkenmerken. Katholieke ULO-scholen geven dus leerlingen met een minder gunstige uitgangspositie betere kansen op een positieve afsluiting van hun ULO-opleiding.

Aan de hand van *tabel 7* tenslotte kan toegelicht worden hoe de door ons toegepaste correcties er uit zien. Het gaat in dit geval om verschillen bij het behalen van het ULO-diploma. We volgen de stapsgewijze correctieprocedure die we bij Coleman toegepast hebben gezien. De ongecorrigeerde verschillen zijn aanzienlijk en geven het openbaar onderwijs een middenpositie, precies tussen de confessionele sectoren in. In een volgende stap wordt een aantal correcties doorgevoerd die betrekking hebben op de voorafgaande leerprestaties van de leerlingen (ook "subtype" wordt hiertoe gerekend, dat sterk samenhangt met het jaar van instroom in deze periode rond de invoering van de Mammoetwet). Er blijkt sprake van enig verschil op deze punten, met als gevolg dat de richtingseffecten iets kleiner zijn geworden: de voorsprong van RK scholen ten opzichte van openbare slinkt van 5,1% naar 4%, de achterstand van PC scholen van 5,2% naar 4,8%.

Schoolkenmerken die in een tweede stap ter verklaring van de resterende verschillen kunnen worden ingevoerd, zijn in dit gegevensbestand nauwelijks voorhanden. We moeten het doen met een indicator voor het aantal extra-curriculaire activiteiten dat de school organiseert (zoals een schoolbibliotheek, excursies, beroepenvoorlichting). Leerlingen van openbare scholen in het Van Jaar tot Jaar-bestand vermelden meer van dit soort activiteiten dan leerlingen van RK en PC scholen. Correctie daarvoor heeft een forse invloed op de richtingseffecten: de gecorrigeerde achterstand van PC ULO-scholen op openbare ULO-scholen verdwijnt meer dan volledig en de voorsprong van RK ULO-scholen op openbare neemt toe tot 7,4%. Met andere woorden: openbare ULO-scholen weten, dankzij hun extra-curriculaire activiteiten (onze enige indicator van effectieve schoolkenmerken) ten opzichte van PC ULO-scholen een voorsprong in de kansen op diplomering op te bouwen en hun achterstand op RK ULO-scholen te beperken. Dit laat zien dat openbare scholen niet "van nature" of "automatisch" een achterstand op bijzondere scholen hebben, maar dat dit afhangt van hun schoolkenmerken en leerlingkenmerken.

6.5. Slot: De stand van het onderzoek in Nederland

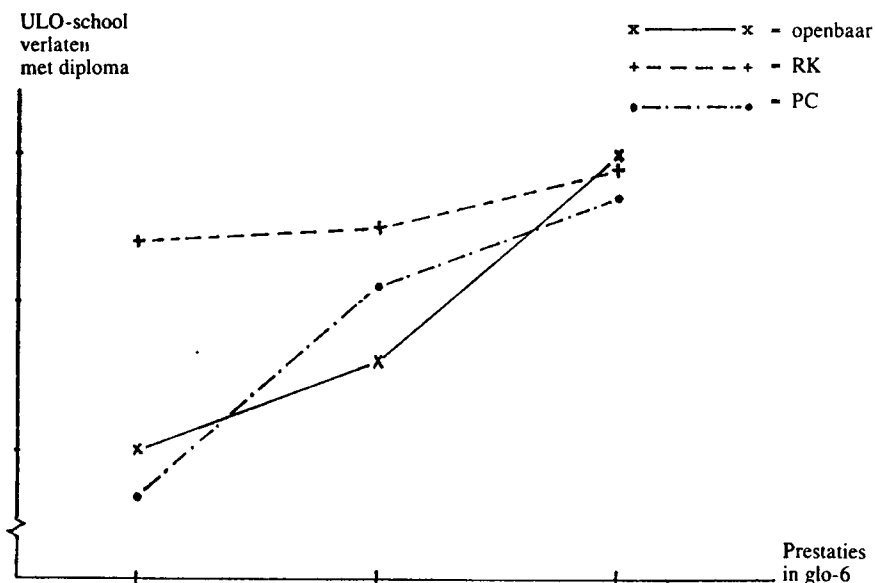
In het eerste deel van deze bijdrage hebben wij de benadering van Coleman c.s. uiteengezet en betoogd, dat deze ook voor onderzoek naar richtingseffecten in het Nederlandse onderwijs maatgevend moet zijn. Het ontbreekt ons dus niet aan een onderzoeksmodel, maar aan geschikte data. Met de huidige publieke schoolloopbaangegevens kunnen wij het bestaan van richtingsverschillen wel constateren — zoals boven is gebeurd — maar niet bevredigend verklaren. Met name ontbreken gegevens op schoolniveau over kenmerken van het schoolbeleid en de leerlingenpopulatie van openbare, katholieke en protestants-christelijke scholen, zoals het onderzoeksmodel van figuur 3 die vraagt. In het door ons gebruikte Van Jaar tot Jaar-bestand is alleen sprake van individuele leerlingen

Tabel 7. Stapsgewijze analyse van de richting-verschillen* in het percentage ULO-leerlingen dat het diploma behaalt.

	OP	RK	PC
1. Ongecorrigeerde verschillen	60.6%	65.7% + 5.1%	55.4% - 5.2%
2. a. Correcties voor:			
- doubleren in GLO		+ 0.5%	- 1.0%
- prestaties in GLO-6		- 0.9%	+ 0.6%
- advies voor VO		- 0.3%	0%
- vertraging VO		- 0.3%	+ 0.4%
- subtype (ULO/MAVO)		- 0.1%	+ 0.4%
b. Verschillen		+ 4.0%	- 4.8%
3. a. Correcties voor:			
- extra-curriculaire activiteiten		+ 3.4%	+ 5.2%
b. Verschillen		+ 7.4%	+ 0.4%

* Uitgedrukt als verschillen ten opzichte van de openbare sector.

Figuur 5. Verschillen in het percentage gediplomeerden op openbare, katholieke en protestants-christelijke ULO-scholen, naar prestatie-niveau eind lager onderwijs (gecorrigeerd).



binnen zoiets als "sectoren". Alleen in het zogenaamde Matthijssen-Sonnemans-cohort (Noord-Brabant, 1952) kunnen zowel leerlingen als afzonderlijke scholen onderscheiden worden.

Dat laatste geldt ook voor de leerlingcohorten die nu door het CBS worden gevolgd. Die hebben bovendien als voordeel dat zij op de huidige situatie betrekking hebben. Deze gegevens zijn evenwel voor een publieke, wetenschappelijke analyse van richtingseffecten onbruikbaar omdat de richting van de school tot de zogenaamde privacy-gevoelige kenmerken wordt gerekend.

In de Verenigde Staten is rond het Coleman-rapport een zeer levendige discussie gevoerd, waarin empirische argumenten een hoofdrol vervulden. De openheid van deze discussie werd met name mogelijk gemaakt door het beschikbaar zijn van het datamateriaal voor concurrerende secundaire analyses — zonder financiële drempels voor onderzoekers en mét garanties voor de privacy van de respondenten. Hoewel in Nederland de technische kennis voorhanden is om met recente gegevens de verschillen in effectiviteit tussen openbaar en bijzonder onderwijs precies te onderzoeken, zijn de noodzakelijke gegevens tot op heden onbereikbaar. Dat is des te meer te betreuren omdat allerlei tekenen erop wijzen dat deze effectiviteitsverschillen de laatste jaren niet kleiner zijn geworden. Het gevaar dreigt dat ongecorrigeerde verschillen, zoals die in het Onderwijsverslag over 1985, een eigen leven gaan leiden en tot zwak gefundeerde beeldvorming aanleiding geven. De maatschappelijke druk tot meer onderzoek op dit punt ontbreekt echter volledig, wellicht omdat men bang is dat de schoolstrijd opnieuw opblaait als effectiviteitsverschillen publiek gemaakt worden. En dat lijkt niet in het belang van de gevestigde machten binnen het Nederlandse onderwijs en van de daarmee verbonden politieke partijen.

Literatuur

- Coleman, J.S., Th. Hoffer en S. Kilgore, (1982a): Cognitive outcomes in public and private schools. *Sociology of Education*, 55, 65-76.
- Coleman, J.S., Th. Hoffer en S. Kilgore (1982b): *High school achievement. Public, Catholic, and private schools compared*, New York: Basic Books.
- Hoffer, Th., A.M. Greeley en J.S. Coleman (1985): Achievement growth in public and catholic schools. *Sociology of Education*, 58, 74- 97.
- Laarhoven, P. van, B. Bakker, J. Dronkers en H. Schijf (1986): Some aspects of school careers in public and non-public primary schools. *Tijdschrift voor Onderwijsresearch*, 11, 83-96.
- Laarhoven, P. van, B. Bakker, J. Dronkers en H. Schijf (1987): Richting van de school en schoolloopbanen in het voortgezet onderwijs. *Tijdschrift voor Onderwijsresearch*, 12, 23-40.
- McPherson, A. en J.D. Willms (1986): Certification, class conflict, religion, and community: a socio-historical explanation of the effectiveness of contemporary schools. *Research in Sociology of Education and Socialization*, 6, 227-302.
- Osborne, R.D. (1986): Segregated schools and examination results in Northern Ireland: some preliminary research. *Educational Research*, 28, 43- 50.
- Yogev, A. en M. Chen (1985): Sponsorship as school charter. Educational mobility in religious versus secular schools in Israel. *International Review of Modern Sociology*, 12.